Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8570678
Centre d'intérêt: 640

Roy, Fernand.

Rapport du projet "Traitement de texte et ordinateur" / par Fernand Roy. -- Version finale. -- Sainte-Foy : INRS-Éducation, 1985.
24, [25] f. ; 28 cm.

Code: R-185.

Descripteur(s): *Enseignement assisté par ordinateur *Traitement de texte *Secondaire (Niveau)

Le rapport rend compte d'un projet d'expérimentation du traitement de texte avec des élèves de cinquième secondaire. Les objectifs du projet étaient: 1. d'initier ces élèves à l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte et d'évaluer les stratégies mises en place pour réaliser cette initiation; 2. d'imaginer des activités de communication écrites où seraient mises à profit les possibilités du logiciel de traitement de texte et d'évaluer la pertinence de ces activités; 3. d'accorder une place toute particulière aux stratégies d'auto-correction et d'objectivation des pratiques, et d'évaluer la pertinence du traitement de texte à ces deux niveaux.

Les auteurs ont choisi de placer trois micro-ordinateurs et une imprimante en classe et de travailler avec les élèves à tour de rôle, par équipe de deux au départ, une journée par semaine; ainsi chaque semaine, tous les élèves (21) passaient au moins une heure en face de l'ordinateur. Les 21 élèves ont, dans le cadre des journées officiellement réservées au traitement de texte, travaillé une quinzaine d'heures au clavier. La phase d'initiation a duré six semaines. La seconde phase: la mise au point d'activités, a débuté le 19 mars 1985 et s'est terminée le 28 mai. Pendant ces deux mois, six activités ont été réalisées.

Le premier objectif a été atteint. L'implantation du logiciel de traitement de texte (Ultratexte) a été pensée puis expérimentée avec succès. Le second objectif fut également atteint: quelques activités fusionnant les objectifs du programme aux possibilités du traitement de texte ont été mises au point. Le troisième objectif n'a été que partiellement atteint. Si les élèves en sont venus peu à peu à corriger leurs erreurs, ils n'ont cependant pas acquis une autonomie d'autocorrection véritable; d'autre part, la formule d'une journée par semaine n'est pas l'idéal pour amener les élèves à objectiver leurs pratiques d'écriture.

Type de document: r

EDUQ 8570678

Rapport du projet "Traitement de texte et ordinateur"

(version finale)

par

Fernand Roy

R-185
INRS-Education
2383, chemin Ste-Foy
Sainte-Foy
G1V 1T1
Juin 1985

Rapport du projet "Traitement de texte et ordinateur"

(version finale)

par

Fernand Roy

R-185
INRS-Education
2383, chemin Ste-Foy
Sainte-Foy
G1V 1T1
Juin 1985

Introduction

La démarche retenue pour le présent rapport est des plus simples. Au-delà du rappel des objectifs du projet, il sera fait état du mode de fonctionnement retenu pour l'expérience. Comme ce mode de fonctionnement permettait de faire le rodage des activités le jour même de leur présentation, et comme l'heure du midi de ces journées en était une de réunion, les membres de l'équipe, une fois l'expérience commencée, ont senti le besoin de faire le point uniquement à trois reprises: à la fin de la phase d'initiation des élèves, c'est-à-dire après six semaines, ils se sont réunis un après-midi; ils ont profité de la présentation d'un atelier qu'ils ont animé lors du colloque de l'AQUOPS pour réfléchir sur le sens de leur expérience; et ils se sont rencontrés pour faire un bilan trois semaines après la dernière journée en classe, soit le 19 juin. Ces trois moments d'arrêt ont donné lieu à des écrits spécifiques qui sont reproduits en annexes (no1, no2 et no3) du présent rapport. Celui-ci est, par ailleurs, divisé en quatre parties:

- les objectifs et le mode de fonctionnement;
- la phase d'initiation des élèves (objectif no1);
- la mise en place d'activités (objectif no2);
- l'auto-correction et l'objectivation des pratiques

(objectif no3).

Un dossier de recherche complet sera disponible à la fin de l'été, à l'INRS-Education. Il présentera, entre autres: le journal quotidien de l'expérience, les textes produits par les élèves et deux textes de synthèse produits à titre individuel par les deux chercheurs qui ont participé à l'expérience, Jocelyne Roberge-Brassard et Fernand Roy.

1- Les objectifs et le mode de fonctionnement

Les objectifs poursuivis étaient les suivants:

- Initier des élèves de 5e année à l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte lors d'activités de communication écrite et évaluer les stratégies mises en place pour réaliser cette initiation.

- Imaginer, à partir des cinq types de discours du programme, des activités de communication écrite où seront mises à profit les possibilités du logiciel de traitement de texte et évaluer la pertinence des activités eu égard aux possibilités du traitement de texte et à l'intérêt des élèves.

- Accorder une place toute particulière aux stratégies d'auto-correction et d'objectivation des élèves, ce tant en ce qui a trait aux connaissances liées au code qu'en ce qui touche les facteurs de la communication même, étant donné que la spécificité d'un traitement de texte tient à ce qu'il facilite les corrections et les transformations du produit de départ. Dans ce contexte, on évaluera, de façon attentive, la pertinence du traitement de texte à ces deux niveaux.

(Comm. scol. de Bellechasse, "Traitement de texte et ordinateur", juin 1984, pp.4-5.)

Un certain nombre de raisons, dont les délais survenus dans l'attribution des subventions et dans la livraison par IBM des micro-ordinateurs, ont fait que le projet, qui devait démarrer en septembre 1984, n'a pu, en pratique, commencer qu'en janvier 1985. D'où le fait que les objectifs n'ont pas tous été réalisés intégralement,en 1984-85.

Le mode de fonctionnement en classe devait respecter les disponibilités des divers participants et prendre en compte certaines contraintes matérielles.

Une première expérience menée sur quelques semaines dans une classe avec un seul micro-ordinateur nous avait convaincu de ce que pour fonctionner de façon un peu systématique il fallait compter sur au moins trois appareils (voir à ce propos F. Foy, "Essai du traitement de texte le Typographe (version pour Apple IIe) dans une classe de 5e année", Sainte-Foy, INRS-Education, 1984, D-179). Nous avons choisi de placer trois micro-ordinateurs et une imprimante en classe, et de travailler avec les élèves à tour de rôle, par équipes de deux au départ, une journée par semaine: ainsi, chaque semaine, tous les élèves passeraient au moins une heure en face de l'ordinateur. Cette façon de faire, onéreuse pour les chercheurs de l'INRS-Education, aurait de nombreux avantages pratiques:

- elle permettrait à l'enseignant, qui s'initierait au traitement de texte un peu en même temps que ses élèves, de ne pas avoir, dans un premier temps au moins, à modifier son enseignement habituel plus d'une journée par semaine; il pourrait donc centrer ses énergies sur l'implantation;

- elle permettrait d'observer systématiquement tous les élèves lors de chacune des activités; cela aiderait, d'une part, les élèves à ne pas prendre des habitudes non valables, qui seraient à corriger ensuite, et, d'autre part, les chercheurs à vraiment être au fait des diverses réactions possibles, et éventuellement différentes d'un élève à l'autre;

-en répétant la même activité avec quatre groupes d'élèves, on serait en mesure, après chaque journée de travail, de considérer qu'une activité serait ou à peu près rodée ou à repenser intégralement.

Maintenant que l'expérience est terminée -pour 1984-85, bien sûr-, on peut faire un bilan au sujet de cette organisation du travail. Les 21 élèves ont, dans le cadre des journées "officiellement" réservées au traitement de texte, travaillé une quinzaine d'heures au clavier. Certaines semaines, ils ont en plus mis au moins une autre heure à préparer l'activité de traitement de texte - ce fut le cas pour la correspondance scolaire, pour le récit fantaisiste et pour la première activité de transformation. Nombre d'élèves ont produit autant de textes en dehors des heures de classe, le midi ou en fin de journée; mais plusieurs ont travaillé uniquement lors des heures de classe. Au-delà des séances d'initiation des élèves, certaines activités ont été réalisées individuellement. Dans

l'ensemble, il nous a été impossible de déterminer si les élèves préféraient une formule à l'autre: les opinions divergent. Si l'expérience était à refaire, nous tablerions encore sur la formule retenue: tout a marché comme sur des roulettes, la micro-informatique faisait, à la fin, partie du décor normal de la classe; et tant l'enseignant que les chercheurs rêvent de pouvoir poursuivre l'an prochain... On a l'impression d'avoir trouvé une bonne formule; et l'an prochain, l'expérience acquise permettra à l'enseignant d'être de plus en plus autonome. Ce qui n'était pas possible au début de l'implantation, à cause du facteur "nouveauté".

2-La phase d'initiation des élèves:

La période d'initiation a duré six semaines (6 heures/élève). La façon de faire imaginée au départ était liée à la spécificité du logiciel retenu ("Ultratexte"). Ce logiciel rend possible une initiation par étapes, étant donné que les touches (10) de fonction ne servent globalement que pour les opérations de remplacement et de déplacement (voir à ce sujet F. Roy, "Au sujet de quelques traitements de texte et de leur utilisation en classe de langue maternelle", Sainte-Foy, INRS-Education, 1985, C-133). Cette stratégie visait aussi à intégrer lors de toutes les séances de travail des éléments relevant de la correction (utilisation de la barre d'espacement après un signe de ponctuation, accentuation et cédille, puis, ensuite, emploi du tiret et des guillemets lors d'un dialogue). Quand est venu le temps d'utiliser les touches de fonction (pour le remplacement, le déplacement, le soulignement...), nous avons procédé en demandant aux élèves de remettre en ordre les parties d'un texte, puis de remplacer dans un texte les verbes au passé par des verbes au présent.

On retrouve aux pages 4 et 5 du texte préparé pour l'AQUOPS (annexe no2) un compte rendu détaillé des objectifs poursuivis à chacune des séances. Comme les activités proposées pour les 3e et la 4e semaines, et aussi pour la 5e, ont très bien fonctionné et parce qu'elles nécessitent une préparation assez élaborée - faire, en équipe de deux, dialoguer deux animaux dans une situation précise; remettre en ordre les parties de petits textes -, nous les avons jointes à la banque d'activités que nous proposons (annexe no4).

Il reste, bien sûr, quelques petites retouches à faire à la stratégie d'implantation mise au point, mais nous en sommes venus à la conclusion, en fin de course, que dans l'ensemble l'opération a été réussie: au bout de six semaines, les élèves savaient se servir du traitement de texte et ils avaient appris à le faire tout en poursuivant des activités de communication écrite liées aux objectifs de leur programme d'étude. Nous avons pris la décision de faire part de cette réussite aux membres de l'AQUOPS à la fin d'avril; quand nous aurons refait l'ensemble de la démarche avec un autre groupe, l'an prochain, nous comptons proposer aux enseignants du Québec un "outil" d'implantation du traitement de texte au second cycle du primaire (cet outil prendra vraisemblablement la forme d'une disquette d'activités accompagnée d'un cassette; il rendrait l'élève

autonome, au moins partiellement et ce, dès la première heure d'initiation au traitement de texte). Il nous semble en effet que nous sommes parvenus à vraiment fusionner l'initiation au traitement de texte à des activités de communication écrite prescrites par ailleurs.

Le bilan que nous avons fait à la fin de cette première étape (voir annexe no1), et les expériences parallèles d'initiation au traitement de texte que nous avons eu l'occasion de suivre au cours de l'année (dans une classe de 6e année et avec un groupe de 4e secondaire), nous incitent aujourd'hui à retenir les points suivants:

-il est essentiel, **lors d'une initiation d'élèves au traitement de texte, de suivre de très près leurs manoeuvres**, pour éviter les "mauvais plis"; ainsi, par exemple, nous n'avons pas assez insisté, et ce dès la première séance de travail en classe, sur la nécessité d'utiliser la barre d'espacement après toute ponctuation; il est en ce sens profitable de s'assurer que quelqu'un est disponible et peut voir ce qui se passe sur chacun des écrans - d'où l'intérêt de travailler en classe, avec un petit nombre d'ordinateurs, si on ne peut compter sur du **personnel supplémentaire** dans un laboratoire;

-il faut, à cette étape, ne jamais oublier que les élèves ont beaucoup de choses à assimiler; par conséquent, il vaut mieux les inviter à écrire un dialogue en utilisant des tirets et des guillemets plutôt que leur demander, en même temps, d'assimiler les fonctions de remplacement et de pratiquer leurs conjugaisons -plus ou moins maîtrisées- en changant dans un texte donné le temps des verbes; en somme, il importe de se rappeler constamment qu'**il ne donne rien de multiplier les difficultés...** Ainsi, il s'est avéré très rentable, dans une optique d'initiation, de présenter les fonctions de déplacement à partir de petits textes dont les élèves avaient au préalable numéroté les parties qu'il s'agissait de remettre en ordre à l'écran;

-idéalement, il vaudrait mieux, sans doute, que l'initiation des élèves se fasse sur **trois semaines plutôt que sur six;**

-il **ne** faut **pas**, à cette étape, **lancer les élèves dans une entreprise de longue haleine;** on peut remettre la révision et l'impression à la fois suivante, mais, la troisième semaine, il y a des décrochages, au primaire;

-si on invite les élèves à travailler **à deux, une heure est une période raisonnable**: s'ils sont seuls, une heure, c'est trop (pour la plupart des élèves);

-enfin, parce que ce n'était pas dans l'esprit de la classe sans doute, nous n'avons utilisé aucune affiche pour aider les élèves à se rappeler les opérations; il faut dire et redire, cependant, que la version PC jr d'Ultratexte peut être utilisée sans qu'il soit nécessaire de mémoriser plus de trois fonctions jumelées, et qu'elles concernent les opérations de révision seulement; à noter, par contre, que la mise en page nécessite,elle, un recours à une liste de commandes "motivées"(exemple:NP pour Nouvelle Page).

3- La mise au point d'activités

Si on ne tient pas compte de la phase d'initiation des élèves, la mise au point d'activités, essentiellement orientées vers la pratique des divers types de discours prescrits par le programme, a débuté la semaine du 1er mars. Cette seconde phase a débuté après une interruption de trois semaines (congé, bilan de la première étape et journées pédagogiques). Nous sommes retournés en classe pour la dernière fois le 28 mai. Pendant ces deux mois, six activités différentes ont été réalisées, certaines se déroulant sur deux semaines. Celles qui ont donné lieu à une préparation particulière sont reproduites en annexe (no3).

(1) Il y a eu d'abord l'intégration de la correspondance scolaire qui, depuis le début de l'année, se faisait à la main. Nous avons attendu au-delà de la période d'initiation pour intégrer cette activité au traitement de texte. Nous voulions être bien assurés que ce serait une véritable activité d'écriture. Les élèves avaient bien hâte; pour ceux qui en étaient à leur première utilisation en solo, le départ fut un peu lent, d'autant qu'il y avait eu une petite perte de mémoire, à cause de l'interruption de trois semaines.

Comme c'était une bonne occasion pour souligner quelques-unes des lois du genre, nous en avons profité; et d'autant que l'enseignant avait voulu trop bien préparer la première activité qu'il organisait seul et avait fait écrire la lettre à la main pour être certain que les trente minutes réservées à chacun ne se passent pas uniquement en recherche d'idées. L'ensemble de l'opération s'est terminé la semaine suivante. (Cette activité est revenue, à l'horaire de la classe régulière cette fois, la dernière semaine de mai.)

(2) L'activité qui a suivi a été faite de façon plus spontanée. A la dernière minute, les enfants ont eu à préparer, en équipe de deux, des affiches publicitaires pour annoncer dans l'école que le conseil étudiant invitait tous les élèves à voir le film "La guerre des tuques" à une salle communautaire du village la semaine suivante. La recherche d'une mise en page originale et l'objectivation de la pratique en fonction de l'intention et des éventuels récepteurs furent vécues de telle façon qu'on aurait pu en tirer des scènes qui auraient aussi été dignes d'un film.

(3) On retrouvera en annexe le texte qui a servi de point de départ pour l'activité de la semaine suivante: il s'est agi de transformer "librement" un récit fantaisiste - de multiples consignes pourraient être imaginées, qui seraient toutes très utiles en termes d'objectivation des pratiques tant de lecture que d'écriture. Comme la consigne

était globale, les enfants s'en sont donnés à coeur joie; les uns découvrant que parfois il faut savoir sacrifier un bout de texte qui ne va pas avec l'intention poursuivie ou avec le genre de texte que l'on a commencé spontanément; les autres réalisant qu'il n'est pas facile de remplacer dans une histoire des personnages par des animaux... Pour d'autres encore, ce fut l'occasion de prendre conscience de l'intérieur, des contraintes du système temporel. (A notre sens, ce type d'activité constitue un élargissement de la vision de l'objectivation des pratiques proposée dans le programme; en jouant sur les substitutions - un jeu, surtout quand elles sont réalisées à répétition, qui donne l'impression d'être maître du langage - on arrivera facilement à se servir de la transformation pour comparer les phénomènes langagiers et faire prendre conscience des différences, plus significatives quand il y a la possibilité d'obtenir rapidement diverses verbalisations d'une même intention de communication.)

(4) La semaine suivante, les élèves étaient prêts à écrire leur <u>conte fantastique.</u> Ils s'étaient préparé en se donnant au préalable un cadre précis, au moins. Le jeu d'imagination de la semaine précédente avait porté fruit... Les situations et les personnages étaient tous plus originaux les uns que les autres; et on avait vécu de près, antérieurement, les divers moments d'une histoire. Les contes furent terminés la fois suivante -certains ont eu à se

trouver du temps par ailleurs pour terminer.

(5) Nous voulions inviter les élèves à nous dire ce qu'ils pensaient du traitement de texte. Nous leur avons donc demandé d'écrire au directeur de l'école, - qui, à son grand regret, était souvent retenu ailleurs le jour de nos visites- pour dire si et pourquoi, selon eux, il devait ou non continuer l'expérience avec les élèves de 5e année, l'année suivante.

(6) La dernière activité en a été une de transformation à la chaine d'une courte narration. Les équipes qui se succédaient sur un ordinateur devaient partir du texte qui leur était laissé par l'équipe précédente et poursuivre la transformation de la narration au point où elle en était à ce moment-là. Le soir, les élèves sont partis à la maison avec chacun quatre versions successives, dont celle à laquelle ils avaient collaboré.

Nous aurions évidemment aimé pouvoir poursuivre l'expérience encore quelques mois; au-delà des engouements aveugles, commençaient à se dessiner des préférences, selon les activités et selon qu'il s'agisait de travailler individuellement ou en équipe. Tous les textes produits de même que le journal de l'expérience seront repris dans le dossier général qui sera disponible à la fin de l'été. Pour

le moment, nous n'avons pas encore eu vraiment le temps d'analyser toutes ces données. Nous pouvons cependant dire que les élèves de 5e année de l'école Le Phare n'avaient sans doute jamais écrit autant et avec autant plaisir que l'ont fait ceux de cette année!

3- L'auto-correction et l'objectivation des pratiques

Ce troisième objectif est peut-être celui qui a le plus souffert des délais survenus dans la livraison des micro-ordinateurs. Nous nous sommes préoccupés, dès le premier jour, de l'auto-correction et de l'objectivation, mais il faut reconnaître que nous ne sommes pas réellement en mesure de témoigner de façon très documentée des effets du traitement de texte sur les élèves à ces deux niveaux. Toutes les activités d'écriture proposées aux élèves, même lors de la phase d'initiation, comportaient une étape d'auto-correction; le premier jour, nous avons même pris le parti de laisser les élèves sur leur envie de voir leur texte imprimé, parce que le temps avait manqué pour une révision minimale. Par la suite, il nous est apparu que les élèves acceptaient facilement de revenir sur leurs textes pour les améliorer, de telle sorte que l'impression est devenue un moyen pour permettre à chacun de revoir son travail sans monopoliser un appareil Nous avons bien sûr tablé sur le fait du travail en équipe pour faire intervenir, à point donné, l'avis d'un autre et ainsi faciliter l'objectivation de la pratique d'écriture. Nous ne pourrons cependant pas ici présenter un long et définitif développement sur ces

sujets.

Auto-correction

Nous pouvons dire que les élèves acceptent volontiers de faire un effort spécial avant d'aller à l'impression, mais, même à ce niveau, rien n'est encore gagné (après quatre mois). Il est un phénomène que nous n'avions pas prévu: comme l'orthographe d'un élève de 5e année n'est pas stabilisée, il n'est pas rare de voir un élève, quand il a préparé un peu son texte à l'avance, inventer une façon différente d'écrire la même chose à l'écran. Parfois il fait mieux à l'écran, parfois il fait un peu moins bien; et ce, même quand il ne fait que retranscrire, du moins théoriquement. Dans ce contexte, il est bien évident que le traitement de texte est un outil idéal, qui libère la spontanéité de l'élève: comme celui-ci sait qu'il ne sait pas encore écrire, il peut ne pas s'inquiéter des étapes de révision ultérieures.

Au début de l'expérience, il nous est arrivé de voir des élèves travaillant en équipe discuter pour savoir s'ils devaient ou non en écrire plus long: un des deux faisait remarquer qu'il faudrait ensuite corriger... A ce stade-là, les élèves ne savaient pas encore vraiment se débrouiller avec le clavier. Plus l'année scolaire avançait, plus les textes allongaient; on posait la question de la révision de

façon différente: ceux qui faisaient moins d'erreurs prenaient plaisir au jeu de correction sans récriture - il faut voir pour saisir les éclairs de satisfaction dans les yeux de ces jeunes maîtres du clavier qui apprécient avec fierté la technique; ceux qui faisaient beaucoup d'erreurs préféraient parfois revoir en cours de rédaction, pour que ce ne soit pas trop long à la fin, mais ils ne demandaient pas mieux, tout compte fait, de satisfaire aux exigences du milieu sans trop de difficultés: car copier pour mettre au propre quand l'orthographe n'est pas stabilisée, c'est tout un sport...

Tous ces petits faits nous incitent à croire que le traitement de texte est un outil intéressant pour inciter les élèves de 5e année à la correction: ils sont moins traumatisés au départ et revoient plus volontiers ensuite. Mais nous n'avons pas constaté un progrès réel au niveau des performances, côté correction. Il y a eu des textes produits avec "plaisir", du début à la fin; peut-être est-ce déjà beaucoup de fait. Certains élèves commençaient à développer des stratégies de révision personnelles nouvelles, mais nous ne pouvons en dire plus, dans l'immédiat.

Objectivation

La pratique de l'objectivation (en fonction des composantes en cause dans toute activité de communication)

englobe évidemment la question de la conformité au code. Nous croyons cependant que les actuels programmes ont voulu, en parlant de l'objectivation de façon générale, attirer l'attention sur le fait que le développement des habilités langagières ne va pas sans la prise de conscience des diverses composantes à mettre en oeuvre. Comme l'écrit est, dans nos sociétés, une pratique qui se fait de moins en moins souvent de façon manuscrite, du moins dans les actes un peu officiels; et comme, surtout, le traitement de texte constitue déjà, encore plus que la dactylographie, une prise de distance matérielle à l'égard de ce que l'on écrit, nous avons entrepris de réaliser l'objectif d'objectivation en nous disant qu'il y aurait sans doute lieu d'élargir un peu le type de démarchess à considérer comme favorisant l'objectivation. Un exposé en ce sens sera présenté au Colloque de McGill à l'automne 85. Nous nous appliquerons ici à rendre compte des deux pistes que nous avons poursuivi dans la seconde moitié de notre expérience.

Nous avons souvent profité de ce que les élèves travaillaient en équipe et à divers moments dans la journée sur la même activité pour les amener à prendre conscience de **l'efficacité de leurs productions écrites eu égard à leur intention de communication et à leur destinataire.** Cela s'est fait de façon systématique lors des moments de révision avant d'aller à l'impression; cette étape nous est apparue particulièrement propice, sans doute parce qu'à cette

étape-là les élèves sont très attentifs à leur produit. On a remarqué aussi que les élèves devenaient à l'usage plus libres face à ce qu'ils avaient écrit, de telle sorte qu'il était plus facile, au-delà de la phobie de la feuille propre, de les inciter à jauger de l'impact éventuel de leur façon de faire. Nous devons cependant reconnaître que notre mode de fonctionnement -une journée par semaine- constituait une rupture qui n'était sans doute pas idéale pour la pratique de l'objectivation. Il faudra en tenir compte l'an prochain. Nous croyons par contre avoir toujours proposé des activités de communication significatives pour les élèves; ce qui est un préalable essentiel et souvent un déclencheur automatique de la réflexion objectivante.

Nous nous croyons cependant tenus, ici, de justifier certaines des activités en apparence décrochées du quotidien que nous avons présentées aux élèves. Ce sera l'occasion de toucher un mot de la seconde piste que nous avons exploré; et, du coup, de préciser le sens de ces **activités, liées directement à l'objectivation des contraintes inhérentes au matériau langagier même.**

Par exemple, le fait de demander aux élèves travaillant à deux d'écrire un dialogue mettant en scène deux animaux dans une situation curieuse -2e activité de la phase d'implantation- ne tenait pas seulement au désir de s'assurer que les deux travaillent effectivement au clavier, ou à celui

de faire expérimenter la coopération... Ce n'est pas écrit en clair dans la pratique quotidienne de l'écriture, mais il faut savoir qu'il y a une continuité à faire saisir entre la prise en compte d'un interlocuteur présent à l'intérieur du processus d'écriture d'un dialogue et la prise en compte d'un destinataire absent. Et il faut voir aussi que le fait de se forcer à imaginer ce que peut dire une souris qui se retrouve avec un éléphant sur un radeau constitue une bonne étape dans la prise en considération du fait qu'un lecteur ne connaît pas nécessairement le contexte de ce dont on peut vouloir lui parler.

Dans le même sens, en demandant aux élèves de transformer une histoire, nous ne voulions pas seulement qu'ils se servent des fonctions de "recherche et remplacement". Nous comptions qu'ils prendraient conscience, de façon radicale parfois, de ce qui fait la cohérence d'un récit; et ce fut le cas: les élèves s'émerveillaient de découvrir les liens sous-jacents qu'ils devaient assumer s'ils voulaient changer un élément en apparence très circonstancié; à d'autres moments, ils se rendaient compte de ce qu'il n'est pas de commune mesure entre une histoire avec des humains et une avec des animaux, et ils devaient multiplier les prouesses... Quand pour s'en sortir ils devaient sacrifier un passage qui par ailleurs leur plaisait, ils expérimentaient une première fois une dure loi du métier, celle qui veut qu'on laisse tomber des points pour s'en tenir

à l'intention que l'on s'est donnée.

Nous aurions bien aimé poursuivre en ce sens; nous pensons pouvoir le faire l'an prochain, et conduire les élèves -nouveaux- jusqu'à prendre conscience non seulement des conditions d'une communication réussie, mais aussi de certaines des conditions qui sont inscrites dans le code même, et qui n'ont pas à voir avec les circonstances, mais bien plus souvent avec le matériau langagier même.

En guise de conclusion

Pour prendre connaissance des propos qui ont marqué la journée de bilan du 19 juin, on est prié de se reporter à l'annexe no3. Comme ce bilan est ultérieur à la rédaction du présent rapport, on y trouvera une vision plus globale en ce qu'elle est la synthèse dégagée par les divers membres de l'équipe ayant pris trois semaines de recul. Nous préférons cette formule à celle qui consisterait à faire croire à des conclusions plus intégrées au présent rapport.

On pourra enfin se rappeler que l'expérience a permis de mettre au point deux séries d'activités: une stratégie d'implantation d'un traitement de texte donné (**Ultratexte**) au second cycle du primaire (5e année) a été pensée puis expérimentée avec succès; et quelques activités fusionnant les objectifs du programme aux possibilités du traitement de texte ont été mises au point. Les deux séries peuvent fort bien servir de modèles pour en générer d'autres, complémentaires ou mieux adaptées aux autres élèves du second cycle du primaire. La stratégie d'implantation (sur six semaines) apparaît aux pages 4 et 5 du texte qui constitue l'annexe no2. Les activités qui demandaient une préparation précise ont été reproduites en annexe no4.

Annexes

-Annexe no1: Bilan de la phase d'initiation.

-Annexe no2: Atelier à l'AQUOPS.

-Annexe no3: Bilan de l'ensemble de l'expérience.

-Annexe n04: Présentation des activités produites.

annexe no1

BILAN 1 (26 février 1985)

Denis se dit très satisfait dans l'ensemble: journée "de l'ordinateur" fatiguante (beaucoup de travail), mais non pesante (poids sur les épaules).
Il dit Ulratexte facile pour les enfants et mentionne leur engouement pour l'écriture, la composition (compétition de cette activité avec les jeux de mathématique).

Retour des enfants: ils aiment davantage l'ordinateur quand on est là (notre façon de procéder, etc.); ils aiment aussi avoir une production écrite (imprimé).
L'ordinateur étant hors horaire régulier actuellement, nous sommes associés au projet, "la" raison, le prétexte pour aller à l'ordinateur (quelqu'insécurité de l'enfant).

Prévisions de Denis: que l'ordinateur soit dissocié de la "journée spécialisée" (celle où on y va) et que ça devienne une journée comme une autre; qu'il puisse s'y consacrer davantage, nous laissant ainsi la possibilité d'agir autrement en classe, de voir ailleurs (autres types de travaux), le tout pour une meilleure intégration de cet instrument aux activités quotidiennes.

Fernand nous fait part du colloque de l'AQUOPS (UQAM, 25-27 avril 1985): nous pourrons participer à l'atelier qu'il doit tenir sur cette expérience.

Objectifs des prochaines rencontres:

Nous convenons de l'atteinte du premier objectif (familiarisation avec l'ordinateur: initiation à..., par le biais du traitement de texte).

Nous envisageons les deux suivants (mise en oeuvre des acquis lors d'activités de communication écrites -2e obj.- et prise en compte des stratégies d'auto-correction -3e obj.-) en établissant, grosso modo, les activités (types de discours, reliés au programme) et les dates des prochaines rencontres.

Dates et activités:

19-03-85: CORRESPONDANCE (re: correspondants à St-Charles);
26-03-85: " (finaliser et envoi à ");
-individuel, 1/2 hre-

3-04-85: AFFICHE (publicité sur événement réel -re: pièce de théâtre, danse, etc.- éventuel, ou encore sur une activité de cabane à sucre); ...disposition, "forme", caractères gras...; petit texte (contenu) possible, 4-5 lignes;
-équipe-

17-04-85: TRANSFORMATION d'un TEXTE;
-équipe-

23-04-85: POESIE ou RECIT (fantastique, humoristique; sc.-fiction);

1-05-85: BIOGRAPHIE (se présenter à nous -qu'on se souvienne d'eux-);
7-05-85: " (avis au sujet de ce qu'ils ont écrit: prise en compte de l'interlocuteur);

14-05-85: TRANSFORMATION EN SERIE (point d'arrivée de l'un: point de départ de l'autre; prise en compte du lecteur).

(J.R.B.)

annexe no2

Trois micro-ordinateurs (PC-jr) et le traitement de texte **Ultratexte** dans une classe de 5e année: une expérience d'initiation des élèves.

par

Fernand Roy

avec la collaboration de Denis Boutin, enseignant,
et de Jocelyne Roberge-Brassard, agente de recherche.

Document préparé pour l'animation d'un atelier
lors du Colloque annuel de l'AQUOPS
tenu à l'UQAM les 25,26 et 27 avril 1985.

C-138

INRS-Education
2383 Chemin Sainte-Foy
Sainte-Foy
Avril 1985

L'expérience dont il sera question ici est conduite dans une classe de 5e année, à l'école Le Phare de la commission scolaire de Bellechasse. Elle a été rendue possible grâce à une subvention d'inplantation de la micro-informatique accordée par le ministère de l'Education du Québec au directeur général de cette commission scolaire. L'initiation des élèves a duré six semaines. Elle a mis à profit une certaine expérience du traitement de texte acquise auparavant. Et elle est orientée vers une utilisation du traitement de texte pour la réalisation des objectifs de communication écrite prescrits par les actuels programmes de français, langue maternelle du Québec.

Le traitement de texte est un outil de travail tellement fascinant que les éducateurs adultes qui rêvent de s'en servir avec des élèves oublieraient volontiers qu'il s'agit d'un outil conçu pour des adultes oeuvrant en milieu de travail et réputés en possession de la langue écrite dont ils se servent. Comme j'ai eu l'occasion d'expérimenter en classe, avec des élèves du second cycle du primaire, deux types de traitement de texte, il m'apparaît utile de rappeler, par la forme même du présent document, qu'en contexte scolaire, les utilisateurs de l'outil "traitement de texte" sont des élèves, que les activités qui leur sont proposées en sont de développement et qu'ils ne maîtrisent par définition pas la langue écrite dont ils se servent.

Quelques considérations techniques commencera par poser la question de la difficulté d'utilisation que présentent aux élèves même les plus simples des logiciels de traitement de texte. **Implantation d'<u>Ultratexte</u> en 5e année** énumérera les diverses étapes de l'initiation réalisée en ayant comme objectif de faire en sorte que les élèves se sentent constamment maîtres de la machine. Et dans **Quelques activités,** je voudrais mettre en évidence que la fusion des objectifs des programmes de langue maternelle et des possibles du traitement de texte passe sans doute par la mise au point d'activités permettant aux élèves de saisir, en fonction des objectifs d'objectivation, la pertinence des fonctions de déplacement et de transformation permises par le traitement de texte.

Quelques considérations techniques

Pour déplacer le curseur, il faut passer par un clavier!

-Macintosh: une souris, sans doute l'idéal pour des élèves, au départ;

-Apple IIplus: huit touches spécialisées, avec, avant et après, ce qui n'est pas une mince tâche quand on ne maîtrise pas le clavier, "Esc";

-Apple IIe ou IIc: 4 flèches de direction, avec ou sans "pomme";

-type IBM PC: 4 flèches de direction, avec ou sans touche d'accélération.

Pour copier, déplacer ou insérer un bloc; pour rechercher et remplacer un mot ou une expression...

-Macintosh: une souris et un déroulement de divers possibles; c'est sans doute l'idéal pour des élèves, au départ;

-Apple IIplus, IIe ou IIc: des touches spécialisées, après "Ctrl" (généralement);

-type IBM PC: 10 touches de fonction, numérotées. A noter la difficulté supplémentaire posée par le clavier du PC-jr.

L'écrivain public? peut-être la seconde version.

Implantation d'Ultratexte en 5e année

-3 PC-jr en classe; une journée par semaine (six semaines) à raison d'une heure par équipe de deux élèves par semaine.

1)

-Mise en marche d'Ultratexte;

-sortie du menu principal et début d'un petit texte libre (suggestion: une petite histoire);

-sauvegarde (touche "Del") et rappel pour faire la preuve;

-"backspace", barre d'espacement et 4 flèches de direction.

2)

-Certains élèves reviennent seuls sur ce qui est commencé; nous ne nous rendons pas en classe à cause de journées pédagogiques.

3 et 4)

-Réalisation d'une interaction verbale (dialogue entre les deux membres d'une équipe) en marquant l'alternance des voix par le tiret, les guillemets et le retour à la ligne;

-utilisation expérimentale, avant l'impression finale, des commandes de mise en page - sur papier - du nombre de colonnes et de l'interlignage, pour le coup d'oeil de la copie officielle.

Oubli: insistance sur l'utilisation de la barre d'espacement après toute ponctuation.

Mais: les élèves ont tous appris à ne pas utiliser malencontreusement la touche "Enter" en fin de ligne; ils laissent courir le curseur.

5)

-Activité de mise en ordre des parties de deux petits textes (activité préparée par la numérotation des parties sur papier avant);

-copie d'un bloc (Fn 5);

-déplacement d'un bloc (Fn 6);

-insertion d'un bloc (Fn 7).

6)

-Activité de transformation d'un texte (sans préparation sur papier) - temps des verbes - puis soulignement ou caractère gras pour identifier les déterminants - notion récente -;

-recherche et remplacement, avant ou arrière (Fn3 ou Fn 4);

-soulignement et effacement (Fn, indication à l'écran et choix de flèches).

Bilan

-Exemple parallèle qui fait voir l'utilité d'un accompagnement pas à pas;

-cheminement très valable, mais il faudrait refaire le dernier exercice, trop scolaire, qui manque d'intérêt pour l'objectif;

-pertinence de ne pas présenter à l'élève une activité trop difficile, qui l'empêcherait de profiter de la séance, une initiation (exemple négatif: la 6e activité);

-idéalement, il vaudrait mieux que l'initiation se fasse sur une période de trois semaines, à raison de deux heures par semaine.

Quelques activités

Les pages qui suivent présentent:

-un extrait du Journal de l'expérience tenu par Joceiyne Roberge-Brassard qui participe à l'expérience à titre d'agente de recherche; extrait qui rend compte de la neuvième semaine d'implantation du traitement de texte ("classe 9"),consacrée à la transformation d'un texte intitulé Trois petits Indiens;

-le texte de départ de cette activité, Trois petits Indiens;

-5 des textes produits par les élèves qui, en la circonstance, travaillaient à deux.

Cette illustration veut mettre en évidence la possibilité, quand on utilise le traitement de texte avec des élèves, de leur faciliter la saisie de la pertinence des fonctions de remplacement et de transformation qui leur sont offertes. Elle permet aussi d'imaginer nombre d'activités aptes à susciter, à peu de frais, l'objectivation des pratiques de communication écrite, activités qui consisteront à transformer des textes en fonction de l'intention de communication ou du destinataire; ou encore à comparer diverses formulations possibles d'un même message.

CLASSE 9 (17 avril 1985)

Les élèves ont procédé aujourd'hui à la transformation du texte "Trois petits Indiens".

Tâche: Modifier le texte de façon à l'adapter à des élèves plus jeunes, de 3e année par exemple (changer les mots difficiles pour des plus faciles); ou encore le modifier davantage...

Objectif de cette activité: qu'ils puissent voir que de changer un mot modifie tout le contexte, cela nécessitant souvent d'autres changements, etc...

Le texte a d'abord été photocopié, les copies distribuées aux élèves et le texte lu à haute voix par Fernand. Chaque équipe a alors entrepris, chacune à sa façon, de rechercher et de remplacer certains mots (Fn3, Fn4) et/ou d'effacer certaines lignes (Fn10) puis d'effectuer les transformations conséquentes.

Nous constatons souvent que ceux qui fonctionnent l'après-midi le font mieux que le matin, particulièrement aujourd'hui où les plus imaginatifs semblaient se retrouver tous en après-midi -(détermination au hasard de la période réservée à chaque groupe).

De notre côté, ce que nous expérimentons avec les groupes du matin peut nous amener à préciser certaines consignes, comme de suggérer aux élèves de remplacer "Indiens" par quelque humain plutôt que par un animal, compte tenu des difficultés des élèves du matin à ce sujet... ce qui n'a pas empêché la création des "Quinze petits singes" (par un groupe de l'après-midi)!

La difficulté nous apparaît cependant provenir non seulement du fait de la longueur du texte (l'écran en cache toujours une partie), mais encore de l'aspect NOUVEAUTE, non seulement de l'utilisation de l'ordinateur et de ses fonctions, mais surtout DE L'ACTIVITE (transformation - correction: deux choses). Chacun est porté, à un moment ou à un autre, à jeter un coup d'oeil sur l'écran voisin; on se sent moins impliqué dans ce qu'on fait, on n'est pas "embarqué" dans le "jeu" de la transformation, on en est encore à faire "ce qu'il faut faire", ce qui, souvent,

ressemble à la correction... Peut-être que si nous avions pris quelques minutes au début pour leur faire pratiquer l'activité, cela se serait déroulé tout autrement...?

Et:

- H. Bergeron était sur place le matin;

- J'ai encore de la difficulté avec la "correction"; transformer un texte est différent d'en créer un, mais la transformation, c'est de la création, d'une façon...;

- Nous avons conservé une copie des textes pour nos dossiers;

- La semaine prochaine, nous ferons tel que prévu: poésie ou récit - individuel;

- Activité du début de mai: nous prévoyons remplacer la "biographie" par l'expression des enfants sur "ce qu'ils pensent du traitement de texte".

(J.R.B.)

Activité de la 9e rencontre (17 avril 1985)

Trois petits Indiens

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Indiens dans le grand Far West se promenaient avec leurs belles coiffes emplumées, leurs vêtements de peau et leurs colliers.

Ils avaient des flèches acérées, des arcs souples et solides. Ils allaient chasser dans les bois quand l'envie leur en prenait.

Ils avaient des pirogues qu'ils faisaient voguer sur l'eau avec leurs trois petites pagaies, ils montaient leurs poneys sans selle, et ils adoraient danser.

Whoup!
Whoup!
Whoup! Les trois petits Indiens dansaient et dansaient au rythme des tambours et leurs pieds étaient si légers qu'ils ne touchaient même pas le sol.

Ensuite, ils fumaient le calumet de paix devant le feu avec les autres Indiens. Et ils allaient se coucher (à l'heure qu'ils voulaient) dans un vrai **teepee**.

Bien au chaud dans leurs couvertures en peau d'ours, ils chantaient les chansons qu'ils connaissaient... sur la lune et les étoiles, sur le vent de la nuit... jusqu'au moment où...

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Indiens, pelotonnés en rond, s'endormaient tous les trois ensemble et ne chantaient plus de chansons.

K. Jackson. 365 histoires - Un conte pour chaque jour de l'année. Paris: Ed. des deux coqs d'or, 1962, p. 101.

Trois gros profs

Le plus gros s'appellait Fernand et l'autre gros prof Denis enfin le gros Camille.

Trois gros profs faisaient l'école dans le grand Far West, leurs élèves étaient aussi gros qu'eux.

Whoup!
Whoup!
Whoup! Les trois gros profs dansaient et dansaient autour des élèves et leurs pieds étaient si pesants qu'ils ont défoncé le plancher.

Et leurs élèves décidèrent d'en faire autant. Pendant toute l'année il n'y eut pas d'école grâce aux très très gros profs. Pendant toute l'année les profs ont fait de la course, de la natation, du jogging etc... pour maigrir.

Trois petits Cowboys

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Cowboys dans le grand Far West se promenaient avec leurs beaux chapeaux de cuir, leurs vêtements de peau et leurs bottes.

Ils avaient des fusils bien chargés, des gourdes bien remplies. Ils allaient chasser dans les bois quand l'envie leur en prenait.

Ils avaient des radeaux qu'ils faisaient voguer sur l'eau avec leurs trois petites blondes, ils montaient leurs poneys avec selle, et ils adoraient jouer à la cachette.

YOUPI!
YOUPI!
YOUPI! Les trois petits Cowboys couraient et couraient au rythme des tambours et leurs pieds étaient si légers qu'ils ne touchaient même pas le sol.

Ensuite, ils fumaient une cigarette devant le feu avec les autres Cowboys. Et ils allaient se coucher (à l'heure qu'ils voulaient) dans une vraie tente.

Bien au chaud dans leurs couvertures en peau d'ours, ils chantaient les chansons qu'ils connaissaient... sur la lune et les étoiles, sur le vent de la nuit... jusqu'au moment où...

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Cowboys, pelotonnés en rond, s'endormaient tous les trois ensemble et ne chantaient plus de chansons.

Trois énormes Indiens

Un énorme,
Deux énormes,
Trois énormes Indiens dans le petit Far West gambadaient avec leurs drôles de coiffures emplumées, leurs vêtements de peau et leurs colliers.

Ils avaient des flèches tranchantes, des arcs souples et solides. Ils allaient danser dans les bois quand l'envie leur en prenait.

Ils avaient des grosses barques qu'ils faisaient voguer sur l'eau avec leurs trois grosses pagaies, ils montaient leurs chevaux sans selle, et ils adoraient danser.

Boum!
Boum!
Boum! Les trois énormes Indiens dansaient et dansaient au rythme des tambours et leurs bedaines étaient si lourdes qu'ils enfonçaient dans le sol.

Ensuite, ils fumaient la pipe de paix derrière le feu avec les autres Indiens. Et ils allaient se coucher (à l'heure qu'ils voulaient) sous un pin.

Bien au chaud dans leurs couvertures en peau d'ours, ils chantaient les chansons qu'ils connaissaient... **au clair de la lune, et les étoiles, sur le vent de l'aurore...** jusqu'au moment où...

Un énorme,
Deux énormes,
Trois énormes Indiens, couchés en grosses boules, s'endormaient tous les trois ensemble et ne chantaient plus de chansons.

Trois petits Denis

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Denis dans la grande école se promenaient avec leurs élèves coiffés d'un chapeau et d'un bel habillement. Ils faisaient une parade.

Les autres classes étaient habillées en Indiens. Ils avaient des flèches pointues,des arcs souples et solides.Mais le problème c'était que les trois Denis n'étaient pas déguisés.

Whoup!
Whoup!
Whoup! Les trois petits Denis dansaient et dansaient au rythme des tambours et leurs pieds étaient si légers qu'ils ne touchaient même pas le sol.

Ensuite, ils allaient à l'extérieur pour faire un feu de joie. Les trois petits Denis se brûlaient parce qu'ils étaient distraits. Et ils allaient se coucher à l'heure qu'ils voulaient.

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Denis, pelotonnés en rond, s'endormaient tous les trois ensemble, après s'être dit: "Bonne Nuit!"

A et B

Quinze petits singes

Cinq petits,
Dix petits,
Quinze petits singes dans la jungle se promenaient avec leurs poils tout sales et leurs colliers aux pieds.

Ils avaient une école tout près de chez eux. Ils y allaient quand l'envie leur en prenait et les erreurs ne manquaient pas.

Ils avaient des bateaux en papier qu'ils voulaient faire voguer sur l'eau avec leurs quinze petites rames, ils montaient à dos d'éléphant et ils y tombaient toujours, ils adoraient danser.

Whoup!
Whoup!
Whoup! Les quinze petits singes dansaient et dansaient au rythme des tambours et leurs pieds étaient si lourds qu'ils ne pouvaient même pas quitter le sol.

Ensuite, ils dévoraient un gros paquet de bananes devant le feu avec les autres singes. Et ils allaient se coucher (à l'heure qu'ils voulaient) en montant aux lianes.

Bien au chaud dans les pelures de bananes, ils chantaient les chansons qu'ils connaissaient... sur les cacahouettes et les bananes bien sûr... jusqu'au moment où...

Cinq petits,
Dix petits,
Quinze petits singes, pelotonnés en rond, s'endormaient tous les quinze ensemble et ils rêvaient, devinez à quoi...

annexe no3

BILAN 2 (3 juillet 1985)

(Une suite d'événements imprévus ont fait que la rencontre, d'abord prévue pour le 19 juin, n'a pu avoir lieu avant le 3 juillet; ce qui a obligé Denis Boutin à prendre du temps sur ses vacances.)

L'ordre du jour suivant est adopté par les trois participants (Denis Boutin, Jocelyne Roberge-Brassard et Fernand Roy):

1-Retour sur le second objectif (mise au point d'activités);

2-Retour sur le troisième objectif (auto-correction et objectivation des pratiques d'écriture);

3-Impact de l'expérience sur la dynamique du groupe.

1-Retour sur le second objectif (mise au point d'activités).

Les 6 activités, réalisées au cours des deux derniers mois de l'expérience, ont été très appréciées par les élèves. Selon Denis, ils ont beaucoup écrit et avec plus de goût qu'ils ne le faisaient à la main. S'ils n'ont pas encore pris l'habitude de se faire un plan de travail, ils ont quand même développé avec plaisir l'habitude d'exprimer leurs idées. Ils aiment écrire, c'est déjà quelque chose.

On a aussi constaté que le traitement de texte suscitait chez les élèves un souci de mise en page qui n'existait pas auparavant quand ils travaillaient au crayon. Cela était d'autant plus perceptible chez ceux qui avaient plus de difficulté avec la calligraphie; il en a résulté, particulièrement chez ces derniers, une plus intense productivité.

On s'interroge sur la tendance qu'ont prise plusieurs de vouloir faire des textes occupant seulement une quarantaine de colonnes au centre de la page. Au départ, il nous a semblé qu'il s'agissait d'une façon d'allonger leur texte "imprimé"; ensuite on s'est demandé s'il ne fallait pas chercher une explication du côté de la difficulté de suivre, dans un texte à interligne simple, une ligne sur toute la largeur de l'écran. Il y aurait sans doute lieu de suggérer

aux producteurs de matériel scolaire de rendre possible un choix d'interlignage à l'écran. Peut-être que se poserait par contre alors la question d'en voir moins long à la fois.

Deux points restent à explorer:

-on n'a pas encore trouvé la formule idéale pour rentabiliser le plus possible le temps que chaque élève passe au clavier (dans un contexte où l'on dispose d'une quantité minimale de micro-ordinateurs, bien sûr); il nous est apparu, à l'usage, qu'il fallait éviter la simple copie d'un texte déjà préparé; sans doute que la formule idéale est à chercher du côté d'un temps de préparation d'un quart d'heure, par exemple; on expérimentera en ce sens l'an prochain (idées jetées en vrac, plan de travail...);

-on se demande s'il ne faudrait pas multiplier des périodes d'utilisation brèves, ce qui aiderait les élèves à développer l'habitude de se relire d'une fois à l'autre, habitude de relecture qu'ils n'ont pas spontanément; ce sera aussi à explorer l'an prochain.

On conclut que les activités réalisées se sont très bien intégrées au programme, qu'il n'y a eu aucune perte de temps.

2-Retour sur le troisième objectif (auto-correction et objectivation des pratiques d'écriture).

a)auto-correction

Petit à petit, les élèves ont acquis la technique d'utilisation du logiciel et en sont venus à corriger leurs erreurs plus volontiers qu'ils ne le faisaient auparavant à la main. Ils n'ont cependant pas acquis une autonomie véritable, en ce sens qu'ils avaient toujours besoin d'un support car ils ne voyaient pas plus leurs erreurs. Selon Denis, tout se passe comme s'ils ne faisaient pas la différence entre ce qui est acceptable à l'oral et ce qui l'est moins à l'écrit. On retient que si la correction n'est pas plus recherchée, elle est plus spontanément réalisée.

b)objectivation...

Au-delà de ce qui été noté dans le texte du rapport, on remarque que la formule "une journée par semaine" n'est pas l'idéal pour amener les élèves à revenir pour objectiver leurs pratiques d'écriture. Si des prises de conscience sont liées aux types d'activités réalisées et à l'appareil qui oblige en soi à prendre du recul par rapport au texte que

l'on a écrit, il faudra, l'an prochain, compter avec une plus grande intégration du traitement de texte à l'ensemble des activités de la classe.

Dans l'ensemble, on retient que c'est ce troisième objectif qui a le plus souffert du retard survenu au début de l'année scolaire dans la mise en marche du projet d'implantation.

3-Impact de l'expérience sur la dynamique du groupe.

Denis a pu réaliser ce qu'il se proposait de faire depuis quelques années, soit de donner aux élèves le loisir de réaliser au moment où ils le préféraient les diverses tâches au programme du jour. D'abord mise en oeuvre pour la journée du traitement de texte, cette politique a été adoptée aussi à d'autres occasions. Il en a résulté une augmentation de la production, mais cela était plus exigeant.

Une dynamique de travail en équipe s'est développée à moyen terme; comme les équipes étaient relativement stables et mixtes le plus souvent possible, il en a résulté une plus grande sociabilité entre les garçons et les filles. A la longue, on en est venu à s'entendre sur des horaires négociés à deux, par exemple.

De plus, comme les élèves ont appris en même temps que l'enseignant à se servir du traitement de texte, il en a résulté un atmosphère de coopération et une plus grande démocratie.

Dans l'ensemble, on retient que même si l'expérience n'a duré que la moitié du temps prévu, elle a été largement rentable pour les élèves. Le temps investi lors de l'initiation a été largement compensé par l'augmentation du temps volontairement passé par les élèves à écrire ensuite, par l'importance des productions de tous les élèves, et par l'intérêt personnel qu'ils ont développé pour la micro-informatique.

(F.R.) (J.R.B.)

annexe no4

Présentation des activités

1. Dialogue entre deux animaux.
2. Remise en ordre (logique ou chronologique) de textes.
3. Transformation du texte "Trois petits Indiens".
4. Transformation du texte "Timothée".

(Liste des autres activités expérimentées avec profit)

- Une petite histoire drôle -première activité.
- La correspondance scolaire(à deux reprises).
- La production d'une affiche publicitaire pour un film.
- La composition d'un conte fantastique.
- Une lettre d'opinion au directeur de l'école.

Activité de la 2e rencontre (29 janvier 1985)

OBJECTIFS: 1- Initiation au clavier (fin);
2- Attention à la ponctuation (virgule, point);
3- Marques du dialogue (tiret, guillemets).

ACTIVITE: Faire un dialogue à partir des stimuli suivants, choisis au hasard (un gros animal et un petit par équipe). Une suggestion: nommez vos animaux.

Dialogue entre:

un éléphant	et une souris	dans un centre commercial
un cheval	et un oiseau	sur une patinoire
une vache	et un chien	dans la classe de Denis
un lion	et une abeille	en vacances dans une grande ville (New York, Paris...)
un ours blanc	et un écureuil	sur un radeau
un orignal	et un chat	à la plage

Activité de la 4e rencontre (12 février 1985)

OBJECTIF: Se familiariser avec les fonctions de déplacement.

ACTIVITE: Mettre en ordre les parties des textes suivants.

Un coup immanquable

Puis la tache sombre bougea et quelque chose se précisa: une tête monstrueuse ornée de larges bois plats.

Frappé à la nuque, en arrière des oreilles, il s'écroula.

Il me sembla voir, sur ma gauche, une tache sombre sur la neige.

C'était un coup immanquable.

Je vis l'animal se mettre doucement sur pied et il m'apparut dans toute sa splendeur.

(J'explore le français, Editions Guérin)

Une semaine de perdue

Le lundi, il déclara:"J'ai des tas de choses à faire!"

Mercredi survint alors: le petit garçon n'avait toujours rien fait.

Vint enfin le dimanche...Et, le dimanche, le petit garçon se sentit tout triste de n'avoir rien fait.

Il était une fois un petit garçon qui s'était dit:"Cette semaine sera une semaine extraordinaire."

Il prit une ferme résolution:"Dès demain, je me mets au travail."

Le samedi, il eut envie de rester tranquille.

Lorsqu'arriva le mardi, il décida de se mettre à l'ouvrage.

Le vendredi passa si vite qu'il n'eut pas le temps d'entreprendre quoi que ce soit.

Puis ce fut le jeudi: le jeudi on ne travaille pas.

(J'explore le français, Editions Guérin)

Activité de la 9e rencontre (17 avril 1985)

OBJECTIF: Explorer, au hasard, diverses composantes d'un récit.

ACTIVITE: Transformer le texte "Trois petits Indiens" en changeant quelques éléments (personnages, situation...).

Trois petits Indiens

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Indiens dans le grand Far West se promenaient avec leurs belles coiffes emplumées, leurs vêtements de peau et leurs colliers.

Ils avaient des flèches acérées, des arcs souples et solides. Ils allaient chasser dans les bois quand l'envie leur en prenait.

Ils avaient des pirogues qu'ils faisaient voguer sur l'eau avec leurs trois petites pagaies, ils montaient leurs poneys sans selle, et ils adoraient danser.

Whoup!
Whoup!
Whoup! Les trois petits Indiens dansaient et dansaient au rythme des tambours et leurs pieds étaient si légers qu'ils ne touchaient même pas le sol.

Ensuite, ils fumaient le calumet de paix devant le feu avec les autres Indiens. Et ils allaient se coucher (à l'heure qu'ils voulaient) dans un vrai **teepee**.

Bien au chaud dans leurs couvertures en peau d'ours, ils chantaient les chansons qu'ils connaissaient... sur la lune et les étoiles, sur le vent de la nuit... jusqu'au moment où...

Un petit,
Deux petits,
Trois petits Indiens, pelotonnés en rond, s'endormaient tous les trois ensemble et ne chantaient plus de chansons.

K. Jackson. 365 histoires - Un conte pour chaque jour de l'année. Paris: Ed. des deux coqs d'or, 1962, p. 101.

Activité de la 14e rencontre (28 mai 1985)

OBJECTIF: Explorer, au hasard, diverses composantes d'un récit et en connaître diverses versions successives.

ACTIVITE: Transformer, à la chaîne, le récit suivant; et lire en fin de journée les quatre versions de la chaîne à laquelle on a contribué.

C'EST L'HISTOIRE D'UNE SOURIS PHOTOGRAPHE
QUI VIT UNE AVENTURE EXTRAORDINAIRE.

Timothée, photographe

Timothée est un excellent photographe. Il réussit à donner l'air heureux à tous les gens qu'il photographie. Pourtant, Timothée habite dans une grande ville. Il y a de la fumée et beaucoup de bruit.

Mais Timothée a un truc. Il cache un oiseau sous le drap noir de l'appareil. Il dit: "Attention! le petit oiseau va sortir!". Et, clic! ô surprise! un petit oiseau s'envole! Alors tout le monde sourit. Timothée en profite pour prendre une photo pleine de joie.

Un jour, un bel oiseau s'est envolé par la fenêtre ouverte! Vite, Timothée veut le retenir. Il l'attrape par les pattes. L'oiseau l'emporte avec lui. Ensemble, ils survolent la ville, la campagne et la mer. Le lendemain, l'oiseau dépose Timothée sur un nid de feuilles. Seul, il reprend son vol.

"Timothée, photographe"
(Editions Fernand Nathan)